

Uma aproximação à educação para a cidadania na Europa na última década

Concepción Naval Durán
Universidade de Navarra

* Intervenção proferida no âmbito do Colóquio “Cidadania, Educação e Defesa 2000”, Instituto da Defesa Nacional, Lisboa, Janeiro de 2000.

A importância concedida actualmente no nosso meio nacional e local – tanto em Espanha como em Portugal – à educação para a cidadania, enquanto componente essencial da educação, está de acordo com o interesse generalizado por este tema manifestado desde finais dos anos 80 em praticamente todo o mundo (cfr. Bell, 1995; Nai-Kwai Lo; Si-Wai, 1996; Kennedy, 1997; Cogan y Derricott, 1998; Kerr, 1999b). A cidadania e a necessidade de uma educação nesse sentido tornaram-se numa questão de vanguarda, conforme se constata tanto pela grande profusão bibliográfica de que somos testemunhas como pelo desenvolvimento de debates em numerosos foros educativos, políticos, académicos e de projectos de investigação, informações e recomendações curriculares. As recentes reformas educativas que tiveram lugar em diversos países – por exemplo na Malásia, Hong Kong, Austrália, Estados Unidos, Canadá, assim como em Espanha e Inglaterra – insistem na necessidade da educação para a cidadania – e da educação sobre valores, ou se se preferir da educação moral, estreitamente relacionada com a cidadania – e de arbitrar a sua incorporação formal dentro do *curriculum*, ou seja, explicitar estes conteúdos que sempre constituíram parte, em maior ou menor grau, do chamado *curriculum oculto*, do ambiente da escola. Darendorf não se enganou quando, no artigo publicado no *The Guardian* em Agosto de 1990, defendeu que a nova década, que então tinha início, seria a década da cidadania.

Que razões podemos alegar para explicar o interesse crescente por este tema em todo o mundo? Geralmente o valor e a necessidade da educação cívica – educação para a democracia, a paz, a justiça social, os direitos humanos – evoca-se em tempos de crise e de dificuldades. Há diversos factos que transmitem a necessidade de se repensar a cidadania e a sua educação como esperança para curar os males da sociedade. Assim encontramos factores como o incremento da violência nas escolas, os surtos de racismo e xenofobia perante o movimento multicultural, o absentismo político, o ressurgimento dos movimentos separatistas extremos e estes factos, em conjunto com o fenómeno da globalização – propiciado por mudanças económicas, tecnológicas e do mundo da comunicação –, o conseqüente renascer de um civismo internacional e o empenho na criação de uma cidadania supranacional ou transnacional como é o caso da União Europeia – que exige uma conciliação da identidade e da pluralidade de culturas para a construção de uma sociedade multicultural ou intercultural.

Existe amplo consenso sobre o facto de a saúde e a estabilidade das democracias, o desenvolvimento de sociedades inspiradas no valor e atenção aos direitos humanos e a resposta aos novos desafios desta sociedade pós-moderna, não só dependerem da boa organização do Estado mas também da virtude individual de cada um dos cidadãos, ou seja, das suas atitudes e qualidades de diálogo, respeito, participação, tolerância e responsabilidade para com a sua própria sociedade e para com toda a humanidade. Pensa-se na cidadania não só como um estatuto legal mas também como uma aptidão – um completo estilo de vida – que não pode ser deixado à sua sorte e que deve desenvolver-se por meio da educação na escola, ainda que não apenas nela.

Se bem que nunca se tenha duvidado da missão cívica da educação é verdade que agora se exige de viva voz essa missão, ainda que haja divergências quanto ao seu lugar no *currículum*. A educação cívica adoptou diferentes formas em diversas sociedades (cfr. Morris, 1997): nalguns lugares existem matérias com esse título específico, noutros assumiu a forma de temas transversais que se tenta que impregnem todo o *currículum*. Por outro lado, os temas incluídos na educação cívica são tratados em matérias humanísticas tais como a história ou as ciências sociais e também se adquire uma certa formação cívica através do *ethos* ou ambiente das escolas.

Neste trabalho vamos referir-nos a alguns dos esforços empreendidos no seio da Europa para lograr que a educação para a cidadania activa seja uma realidade nas escolas. O conhecimento do ímpeto que fora das nossas fronteiras está a ser dado a este assunto pode ser um ponto de referência para professores e para todos os interessados no desenvolvimento e programação didáctica deste eixo transversal proposto pela LGOSE (Lei Geral de Ordenação do Sistema Educativo 1990), no caso de Espanha, ou para fazer novas propostas para o seu desenvolvimento.

Dada a limitação de espaço, concentrar-nos-emos em três sectores: a) trabalhos desenvolvidos a partir de organismos internacionais tais como o Conselho da Europa, a União Europeia, a ONU e a UNESCO; b) certas iniciativas dos países da Europa de Leste e Central recentemente incorporados na via democrática a partir de 1989 e c) as propostas curriculares de Inglaterra, país de grande tradição democrática e que na década de 90 se interessou pela incorporação explícita no *currículum* da educação para a cidadania.

1. PROJECTOS E PROPOSTAS EM RELAÇÃO À EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA DE ORGANISMOS INTERNACIONAIS:

a) Conselho da Europa

O Conselho da Europa, através do *Conselho para a Cooperação Cultural* (CCC) que é o responsável em matéria de educação e cultura, tem vindo a apoiar activamente a educação para a cidadania nesta última década. Os diferentes trabalhos realizados em relação a este tema têm como denominador comum a promoção do civismo europeu, o desenvolvimento de uma consciência de identidade europeia, além da cidadania nacional, conforme já se estabeleceu em 1993 e ficou ratificado no Tratado de Amesterdão (1997) em que se propõe que a acção política tenha como prioridade potenciar a cidadania europeia.

O interesse em oferecer orientações práticas, programas curriculares, aos professores e escolas interessados em pôr em prática as recomendações da Comissão de Ministros do Conselho da Europa levou ao desenvolvimento de propostas como a de um programa *Erasmus* em 1992 denominado: *Education for citizenship in a new Europe: learning democracy, social justice, global responsibility and respect for human rights*, em que participaram 22 universidades de diversos países europeus.

Em 1992 publicou *Preparation for life in a democratic society in five countries in Southern Europe (Greece, Italy, Malta, Portugal and Spain)*. Em 1993 publica *L'éducation civique: enseigner la société, transmettre des valeurs* (F. Audigier e G. Lagelée são os autores). O livro de Osler (1995) *Teaching for Citizenship in Europe* reúne ideias e projectos práticos desenvolvidos graças a esse Erasmus. Em 1996 surgiu *Human Rights Education in School* que descreve a situação na Europa.

Os princípios educativos e o quadro para o desenvolvimento de programas de educação para a cidadania do Conselho da Europa foram em parte elaborados por Audigier no documento que apresentou em 1996: *Teaching about society passing on values. Elementary law in civic education. A secondary Education for Europe*. Neste documento Audigier destaca que as metas da educação cívica serão favorecer a integração social e dotar os cidadãos de um espírito crítico que os torne capazes de levar a cabo diversas iniciativas no exercício da cidadania responsável. A escola, para fazer face aos desafios da sociedade europeia e consciencializar os seus membros da sua

responsabilidade partilhada como europeus pode contribuir para a formação da cidadania mediante o desenvolvimento de conhecimentos, capacidades, aptidões e atitudes específicas. Em complemento, sublinha quer a necessidade de se definir o lugar da educação cívica nas instituições educativas quer o debate existente na Europa sobre o seu lugar como matéria separada ou integrada em todo o *curriculum* e vida escolar. Em Dezembro de 1997 o Conselho da Europa organizou, em conjunto com a União Europeia, um seminário em Estrasburgo sobre *Educação para a cidadania democrática* com um projecto ainda em curso¹. Neste seminário o Conselho da Europa fez, entre outras, as seguintes recomendações: a) que os Estados desenvolvam iniciativas a favor da *formação inicial e contínua dos professores neste âmbito*, b) que os Estados promovam de forma efectiva a *educação cívica nos programas, curriculum e horário de todos os níveis educativos*².

O Conselho da Europa (Conselho da Cooperação Cultural), no seminário já citado, destacou os conhecimentos necessários mínimos sobre o modo de funcionamento da democracia e das suas instituições para se ser um bom cidadão (Cfr. “Educação sobre cidadania democrática: conceitos base e aptidões chave”, Conselho para a Cooperação Cultural, Conselho da Europa, DECS/CIT (97) 27, Anexo III, p.16).

Ao tratar da cidadania e portanto da educação para a cidadania poderíamos distinguir nesse conceito uma variedade de significados que oscilam entre o maximalismo ao minimalismo numa ampla gama de possibilidades. Assim cabe distinguir um *programa máximo* de aptidões essenciais dos cidadãos democráticos e um *programa mínimo*. Pode ser enriquecedor consultar o texto que R. Veldhuis elaborou como documento base para este seminário do Conselho da Europa que tem por título: “Educação sobre cidadania democrática: dimensões da cidadania, aptidões essenciais, variáveis e actividades internacionais”, Conselho para a Cooperação Cultural, Conselho da Europa (DECS/CIT (97) 23). Ruud Veldhuis dirige o *Instituut voor Publiek en Politiek* de Amesterdão, instituição realmente activa no âmbito da educação e da

1 Para mais informação sobre este tema pode-se consultar o nº14 da publicação *Politeia Newsletter*, 1999.

2 A este respeito pode-se ver a página de informação do Conselho da Europa (<http://culture.coe.fr/postsummit/citizenship> e para uma busca mais geral: <http://www.coe.fr/index/asp>) e também o texto *Education for Citizenship*, “*The Basic Concepts and Core Competences*”, Conselho para a Cooperação Cultural, Conselho da Europa (DECS/CIT (98) 7 def.).

cidadania. Para uma informação mais alargada pode-se recorrer à publicação que elaboram: *Politeia* (<http://politeia.net>) e à página do Instituto (<http://www.publiek-politiek.nl>). Organizaram um interessante *Network for Citizenship and Democracy in Europe*.

b) A União Europeia

A Comissão Europeia da União Europeia, através da sua Direcção Geral XXII, abordou o estudo destes temas no seu grupo de estudo *Education, Training and Youth*. Procura criar um espaço europeu para a educação e a cidadania activa. A aprendizagem desta última resulta de uma necessidade tanto dos jovens como dos adultos e afecta contextos de aprendizagem formais e informais. Alguns documentos em que se fizeram sobressair a confiança depositada na educação para suscitar uma consciência de cidadania europeia e em que se expuseram os princípios básicos para o desenvolvimento de programas educativos: *The Commission Green Paper sobre The European Dimension of Education* (1993) e o relatório do *Study Group on Education and Training: Accomplishing Europe Through education and training* (1997).

A importância dada à educação para a cidadania pelos Estados membros da União foi sublinhada no projecto CIDREE (Consórcio de Institutos para o Desenvolvimento e Investigação Europeia) em 1993. Neste projecto recolhera-se dados sobre os valores destacados na educação de 26 países. Os valores que com maior frequência apareciam foram: conhecimento do meio, educação intercultural, compreensão internacional e cidadania.

O Tratado de Amesterdão (Artigo A) de 1997 compromete-se a desenvolver a cidadania da União, não apenas no sentido jurídico do termo mas também no quadro de uma Europa próxima dos seus cidadãos. Trata-se de incentivar os próprios cidadãos a envolverem-se no processo democrático a todos os níveis e em particular ao nível europeu. A acção no âmbito da educação, a formação e a juventude oferece um factor privilegiado para a promoção de uma participação activa na grande diversidade de culturas, regimes e sociedades europeias.

A comunicação da Comissão *Towards a Europe of Knowledge* (COM(97)563 final) de 1997 é outro marco a assinalar. Situa a formação contínua no centro de um objectivo global da acção política a favor da educação e da

juventude. Este objectivo assenta na convicção de que, num mundo que muda rapidamente, as nossas sociedades devem oferecer aos cidadãos oportunidades de acesso ao conhecimento que lhes permitam progredir ao longo de toda a sua vida. Isto consegue-se estimulando um processo de construção e enriquecimento da cidadania, numa sociedade solidária com todos e com cada um dos seus membros. Pode-se recorrer à publicação da DG XXII *Education and active citizenship in the European Union* (Luxemburgo: EUR-OP, 1998), assim como aos seis relatórios prévios que constituíram a base desta publicação. Este documento da Comissão Europeia insiste novamente em que, na construção da Europa do século XXI, na era do conhecimento, a aprendizagem da cidadania europeia é um dos desafios chave. Assinala-se que a justificação para um enfoque pedagógico da cidadania está em que a cidadania actual precisa de indivíduos capazes de dirigir a sua vida num variado mosaico de ambientes políticos, culturais e sociais. Também insiste em que o ensino da cidadania não é suficiente; requer-se uma aprendizagem activa da cidadania. A aptidão operativa (nível cognitivo) e a compreensão intercultural (nível afectivo) que requer são alcançados através da prática e da experiência (nível pragmático).

Neste sentido faz referência a algumas das acções empreendidas no desenvolvimento da cidadania europeia activa como são os projectos: *Socrates*, *Youth for Europe III*, o *European Voluntary Service* e o programa *Leonardo da Vinci*. Estes programas foram positivos para o desenvolvimento de uma cidadania activa com uma dimensão europeia na prática. As metas destes programas, orientados para a eliminação do etnocentrismo e da discriminação são: a) adquirir conhecimentos e informação; b) adquirir e praticar capacidades pessoais e sociais (ex. participação); e c) promover experiências de encontro e confronto com o não familiar ou diferente. A avaliação destes programas que a DG XXII levou a cabo assinala que os programas mais reais reúnem três requisitos: a) incorporam aspectos multidimensionais da cidadania activa; b) usam métodos de aprendizagem e ensino participativos que combinam uma actuação a nível cognitivo, afectivo e pragmático; e c) apontam para um compromisso com os valores europeus (cultura democrática, humanitarismo, justiça social, respeito e tolerância para com a diversidade no centro da sua acção).

c) A ONU e a UNESCO

Estamos em plena década que as Nações Unidas decretaram como sendo a década da educação sobre Direitos Humanos, de 1995 até ao ano de 2004. Um marco fundamental neste período foi o aniversário dos 50 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos no dia 10 de Dezembro de 1998. Este documento com os seus 30 artigos relativos a diversos Direitos Humanos, constitui um ponto de referência chave para a educação sobre /de/para os Direitos Humanos na escola e fora dela nas diferentes partes do mundo³.

As Nações Unidas são certamente uma fonte chave de informação e de materiais curriculares sobre direitos humanos como fica patente ao aceder à sua página de informação *Cyber SchoolBus* (<http://www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/>). Também se pode aceder à página *web* da ONU sobre Direitos Humanos (<http://www.un.org/rights>) onde dedica algumas interessantes páginas à Década da Educação sobre Direitos Humanos.

UNESCO

Em Setembro de 1996 a UNESCO organizou uma Conferência Regional para abordar a questão da educação cívica e uma cultura da paz, onde surgiram contribuições interessantes tal como se pode ver no *Relatório final (Regional Conference on Civic Education and Culture of Peace, Final Report, UNESCO, 1996)*. Também a UNESCO editou um *Manual de Educação sobre Direitos Humanos* dirigido por K. Savolainen (*Manual de Educação sobre Direitos Humanos. Níveis primário e secundário, IIDH-UNESCO, San José, Costa Rica, 1998* – em 1997 em inglês e francês). Foi recentemente publicada uma nova edição.

Concretamente, no seu *Gabinete Internacional da Educação* – OIE – com sede em Genebra, desenvolve-se desde 1993 o projecto: “*What Education for What Citizenship*”. Este projecto foi concebido em 1993 e começou a ser

3 É concretamente no artigo 26, parágrafo 2, da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* onde se reúne o que se pede à educação relativamente aos Direitos Humanos: “A educação terá por objectivo o pleno desenvolvimento da personalidade humana e o fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais; favorecerá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos étnicos ou religiosos; e promoverá o desenvolvimento das actividades das Nações Unidas para a manutenção da paz”.

posto em prática em 1994. Constitui uma tentativa de promover estratégias relacionadas com a educação cívica baseadas em: 1) as imagens da cidadania democrática obtidas transculturalmente e 2) as práticas educativas utilizadas nesta área em diferentes países.

Associada ao OIE e à Universidade de Genebra, a OIDEL (Organização Internacional para promover o direito à educação e à liberdade de ensino) organiza em Genebra, há vários anos, uma *Universidade de Verão de Direitos Humanos e Direito à Educação* (cfr. <http://www.oidel.ch/uni>).

Chegados a este ponto convém assinalar que a educação do civismo, – especialmente na perspectiva oferecida pelos Organismos Internacionais – passa, em primeira instância, pela educação sobre, para e nos Direitos Humanos, compreendendo estes os direitos da criança. Em primeiro lugar, educação *sobre* os direitos humanos, enquanto transmissão de conteúdos inscritos em documentos nacionais e internacionais relativos aos direitos humanos. Também educação *para* os direitos humanos: aquisição das aptidões necessárias para a defesa dos direitos humanos. E por último, educação *nos* direitos humanos, ou seja,: instaurar um clima adequado na escola e noutros espaços educativos, onde se aplique e respeite os direitos humanos.

Poder-se-ia dizer que durante esta segunda metade do século XX, a defesa e promoção dos Direitos Humanos converteu-se numa questão destacada em todo o mundo. Os abusos flagrantes destes direitos, onde quer que tenham lugar, convertem-se numa preocupação global. A maioria dos governos das nações do mundo reconhecem a legitimidade deste interesse internacional pelos direitos inerentes a cada pessoa, ainda que alguns possam fazê-lo de um modo superficial ou contrariados. Dada a primazia dos Direitos Humanos parece razoável a presença e ação eficaz de uma educação sistemática e persuasiva neste sentido nas escolas de todo o mundo. Há uma necessidade urgente de introduzir uma genuína educação sobre Direitos Humanos que constitua uma base para a cooperação e não uma fonte de conflitos.

Pôr os direitos humanos como fonte ética da educação cívica não determina como realizá-la na prática, apenas apoia essas práticas em nome dos direitos que as fundamentam. Em diferentes documentos da UNESCO fica claro que a educação sobre Direitos Humanos “se converte numa educação moral e cívica que se refere às relações dos indivíduos com a sociedade e das sociedades entre si” (UNESCO, *Algumas sugestões sobre o ensino dos Direitos Humanos*, UNESCO, Paris, 1969).

2. A EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA NOS PAÍSES DA EUROPA CENTRAL E DE LESTE INCORPORADOS A PARTIR DE 1989 NA VIA DEMOCRÁTICA: O CIVITAS EXCHANGE PROGRAM

A chamada terceira vaga da democracia produziu-se nos países do Leste e Centro da Europa. A queda do comunismo em 1989, descrita como a última vitória da democracia, levou numerosos países sem tradição democrática a terem que aprender a viver democraticamente. A necessidade de aprender a democracia como forma de vida fez com que se pusessem os olhos e as esperanças na educação como via para o conseguir. A partir da América e a partir da Europa, tanto organizações oficiais como instituições não governamentais dedicadas à manutenção e extensão da democracia, iniciaram numerosos projectos de colaboração com estes países para facilitar a educação para a cidadania e a manutenção e consolidação destas jovens democracias.

Uma das instituições que mais trabalha para este fim é a CIVITAS, uma instituição educativa americana de reconhecido prestígio, com sede em Calabasas (Califórnia) que desde 1964 se dedica à educação cívica, ao desenvolvimento de *curricula* neste campo, à formação de professores e ao desenvolvimento de programas internacionais de intercâmbio para desenvolvimento da democracia. A criação da *Civitas* deve-se à *United States Information Agency* (USIA) e ao Centro de Educação Cívica da Califórnia. Tem actualmente um escritório em Estrasburgo⁴.

Uma das iniciativas da CIVITAS foi a CIVITAS International, um consórcio internacional de organizações, indivíduos e governos que desenvolvem a Educação para a cidadania em diversos países. Afiliado a esta organização criou-se em 1995, na conferência CIVITAS realizada em Praga, o *International Civic Education Exchange Program* (CEEP), apoiado pelo Departamento de Educação dos EUA e da USIA.

Este programa está orientado para a promoção da educação para a cidadania, nos países da Europa em vias de democratização. Concretamente criaram-se centros afiliados deste programa na República Checa, Hungria, Letónia, Polónia, Rússia e Bósnia Herzegovina. As metas do CEEP orientadas em última instância para o desenvolvimento das com-

4 Pode-se consultar a sua página de informação (<http://www.civnet.org>) e também a publicação coordenada por Ch. Bahmuelier: *Civitas: A Framework for Civic Education*. Center for Civic Education, Calabasas, CA, 1991.

petências cívicas e da responsabilidade entre a juventude destas democracias emergentes são (cfr. Pinhey e Boyer, 1997 e <http://www.civitas.org>):

- a) informar os educadores dos países da Europa Central e do Leste de exemplos curriculares e programas de formação de professores em educação cívica, desenvolvidos nos EUA;
- b) ajudar os educadores destes países na adaptação e implementação de programas de educação cívica;
- c) facilitar o intercâmbio de ideias e experiências em educação cívica entre políticos, educadores e líderes destes países e dos EUA e outras democracias já estabelecidas;
- d) fomentar a investigação para determinar os efeitos que a educação para a cidadania produzem no desenvolvimento de conhecimentos, capacidades e acções de carácter público e privado necessários para a preservação das democracias. Para atingir estas metas confluem esforços de diversas instituições educativas e universidades, tanto americanas como destes países europeus. Organizaram-se numerosos seminários, visitas a escolas e instituições que têm programas de educação cívica e intercâmbios de delegações de educadores e professores para adaptar e desenvolver materiais curriculares.

Alguns destes projectos de colaboração para o desenvolvimento do *curriculum* e da formação de professores são por exemplo (cfr. Hamot, 1997; Catlaks y Sarma, 1996; Remy, 1994; Pithza 1997):

- a) *Civic Education for the Czech Republic* promovido pelo Instituto para o desenvolvimento Educativo da Faculdade de Pedagogia da *Charles University* de Praga e o *College of Education* de Iowa que teve início em 1995;
- b) na Letónia o *Democracy Advancement Center*, membro da Civitas, dedica-se desde 1993 à criação de materiais para facilitar a aprendizagem activa nos cursos de educação cívica;
- c) outro projecto de notável alcance é o levado a cabo na Polónia, *Education for Democratic Citizenship*, resultado de um esforço de colaboração entre o Ministério Nacional de Educação da Polónia, o *Merton Center* da Universidade de Ohio e o *Bureau for Civic Education in Local Control School* de Varsóvia.

O *International Civic Education Exchange Program* pretende conceber um quadro para a educação para a democracia que possa servir sistemas educativos públicos e privados, ministérios de educação, instituições de formação do professorado, editoriais, etc., para desenvolverem as linhas mestras do que deve ser este tipo de educação. Definitivamente, este quadro pretende criar uma linguagem comum que sirva de base para o desenvolvimento dos programas educativos. A intenção é que seja aplicável e adaptável em qualquer país que tenha estabelecido ou tente estabelecer ou manter um sistema político democrático.

O desenvolvimento deste quadro, apoiado pelo governo dos EUA, é da responsabilidade do *Center for Civic Education* e das comissões internacionais. Podemos assinalar que adoptou os conceitos que esse centro coordenador e administrador da CIVITAS foi desenvolvendo relativamente ao que considera ter implicações na educação para a cidadania (metas, conteúdos, metodologia) e que foram expostos em 1994 quando elaborou e publicou os *National Standards for Civic and Government* para os EUA. Estes *Standards* que definem as metas educativas que os alunos americanos deveriam alcançar nesse campo foram o quadro de referência para a elaboração do NAEP em *civics* (*National Assessment of Educational Progress* conhecido também como *The Nation's Report Card*) de 1998. Trata-se de uma avaliação solicitada pelo Congresso dos Estados Unidos que recolhe dados e informa sobre o rendimento dos estudantes em diferentes matérias curriculares em todos os Estados Unidos do 4º ao 12º nível. O relatório sobre os resultados surgiu em finais de 1999⁵. Nesta linha de pensamento, uma autêntica educação para a cidadania tem três componentes interrelacionadas, ainda que o documento de avaliação do NAEP de 1998 apenas valorize duas delas – as componentes do conhecimento e das capacidades intelectuais – evitando o terceiro: as disposições ou virtudes cívicas (cfr. Bahmueller, 1985; Patrick, 1995; 1997a e 1997b).

- a) *conhecimento cívico*: ideias e informação acerca dos conceitos-chave que os estudantes devem conhecer e usar para chegar a ser cidadãos efectivos e responsáveis de uma democracia. Concretamente: princí-

5 O conteúdo deste documento guia (*Civics Framework*) para o desenvolvimento do *National Assessment of Educational Progress* de 1998, a que acabamos de fazer referência, pode ser obtido na página da web do *National Assessment Governing Board* (NAGB) <http://www.nagb.org>.

pios da teoria democrática, como opera o governo democrático, condutas da cidadania democrática, os problemas da democracia, os direitos privados e o bem público.

- b) *capacidades cívicas (skills)*: capacidades intelectuais para identificar, explicar, argumentar, tomar decisões, avaliar e defender as próprias posições relativamente aos assuntos públicos e de participação (diálogo, tolerância, resolução de conflitos, negociação de compromissos, trabalho de equipa, crítica construtiva).
- c) *disposições ou virtudes cívicas*: referem-se aos hábitos do coração de que falava Tocqueville. Inclui virtudes cívicas dos cidadãos, rasgos de carácter e atitudes de respeito pelo valor e dignidade humana, tais como responsabilidade, educação, integridade, tolerância, autodisciplina, compaixão; e também interesse pela protecção dos direitos, confiança, honestidade e promoção do bem comum.

Quanto à metodologia, insiste-se em “fazer das escolas laboratórios vivos de democracia” conforme indicava Dewey. Recomenda-se empregar recursos de aprendizagem activa como análise de casos, jogos de simulação, aprendizagem cooperativa e o uso da literatura para ensinar as virtudes cívicas. Como assinala Patrick (1997) é necessário conjugar conteúdo e processo no ensino e aprendizagem destas componentes: a compreensão do que comporta a vida cívica é tão importante como a aplicação desse conhecimento.

3. A REFORMA EDUCATIVA EM INGLATERRA E A EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA

É recente a adjudicação de um lugar formal no *curriculum* escolar inglês à educação para a cidadania (cfr. Beck, 1998; Folgeman, 1997; Kerr, 1999a; NFER, 1999; Taylor 1996). Efectivamente foi, em finais dos anos 80, no debate nacional que culminou com a reforma do sistema educativo e a introdução de um *Curriculum Nacional (Education Reform Act, 1988)*, que se apreciaram referências directas à necessidade de atender este aspecto. De facto, propõem-se como grande novidade nesta reforma educativa – à semelhança do caso de Espanha na LGOSE 1990 – temas transversais, entre eles a educação para a cidadania. Mas acontece que tendo um

carácter muito mais nominal visto não terem sido incluídas como matérias obrigatórias na prática foram-se diluindo no conjunto do *curriculum*. Cabe assinalar, no entanto, que se tentou reforçar a importância destas áreas a partir de instâncias oficiais e educativas, com a intenção de superar a posição marginal e opcional que tinham nas escolas. Concretamente, o *National Curriculum Council* (NCC) publicou uma série de documentos-guia destes temas, um dos quais dedicado à educação para a cidadania.

Por outro lado, de 1993 a 1995 levou-se a cabo uma revisão do Curriculum Nacional dirigida por Ron Dearing que recomendou um *curriculum* mais flexível, de modo a que 20% do tempo curricular pudesse ser dedicado às matérias não obrigatórias. Às instâncias das recomendações do *Dearing Review*, o *Schools Curriculum and Assessment Authority* (SCAA), sucessor do NCC, anunciou uma moratória de cinco anos para introdução de alterações no *curriculum*.

Neste contexto de reforma educativa e numa atmosfera de certa preocupação, surgiu em Inglaterra um amplo debate sobre os temas curriculares relacionados com o desenvolvimento espiritual, moral, social e a cidadania (Tate, 1996a; 1996b; 1996c). A sensibilidade política e educativa em torno da cidadania foi posta em relevo de modo eminente depois da revisão do *curriculum* de Dearing, mais concretamente no período entre 1996 e 1999.

Podemos destacar alguns factos ocorridos neste período e que são chave para o desenvolvimento da cidadania nas escolas. Por um lado, em 1997 a Secretaria de Estado para a Educação e o Emprego, seguindo as propostas do *White Paper, Excellence in the School* (1997), comprometeu-se a que a cidadania desempenhasse um papel relevante no Curriculum Nacional. Com este objectivo e para apresentar propostas e recomendações preliminares à revisão definitiva do Curriculum Nacional em Setembro de 2000, nomeou em Novembro de 1997 uma comissão – *The Advisory Group on Education for Citizenship and the teaching of democracy in schools* – dirigido pelo professor Bernard Crick, anterior Secretário da Educação, com a tarefa de redigir um documento sobre *Education for Citizenship and the teaching of democracy in schools*. O relatório inicial deste grupo foi apresentado em Março de 1998. Nesse relatório expunham-se as metas de uma educação real para a cidadania nas escolas e fazia-se uma série de recomendações. Em Agosto desse mesmo ano um relatório dirigido por D. Kerr do NFER (*National Foundation for Educational*

Research)⁶ foi utilizado pelo *Citizenship Advisory Group* como ponto de referência para emitir o seu relatório final que surgiu em Setembro de 1998. Os principais problemas que o relatório assinala relativamente à educação cívica são: definição, posição no *curriculum*, execução, financiamento e preparação do professorado, metas e resultados. O relatório final do *Advisory Group* a que nos referimos apresenta uma série de propostas para a sua introdução nas escolas.

A educação cívica, deste ponto de vista, está estreitamente relacionada com a educação sobre valores partilhados por toda a sociedade que criem um *cimento social* que ajude a manter um sentido de comunidade. Anteriormente tinha-se convocado um Foro Nacional sobre valores (SCAA, 1996) para estudar o papel dos valores morais e religiosos na educação e na comunidade. Neste Forum, formado por 150 representantes da sociedade de diferentes campos e orientações, discutiu-se sobre os valores morais que toda a sociedade podia partilhar e que, em consequência, as escolas poderiam transmitir. O relatório do Forum foi publicado em Outubro de 1996, e ainda que tenha sido objecto de numerosas críticas (cfr. Beck, 1998; Smith y Standish, 1997; Halliday, 1999), foi acolhido pela comissão de Crick como ponto de referência sobre os valores que devem estar na base de uma educação para a cidadania orientada para a construção de uma sociedade mais justa.

O relatório *Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools* do *Citizenship Advisory Group* (1998) talvez possa marcar um antes e um depois relativamente ao estatuto da educação para a cidadania nas escolas do Reino Unido e, desde logo, pode constituir uma inspiração para quem pretenda desenvolver um sentido de cidadania nas escolas. O documento, dividido em três partes, reúne razões que destacam a necessidade desta educação, propõe uma definição de cidadania, explicita os conteúdos que esta educação deve contemplar, apresenta uma série de recomendações a serem tidas em conta na revisão do *curriculum* e, o que pode ser mais interessante, oferece um conjunto de objectivos educativos que os alunos devem atingir nos diferentes estágios do ensino obrigatório. Também realça uma série de implicações relativas à formação do pro-

6 A versão revista foi publicada em Junho de 1999 (Torney-Purta, J.; J. Schwille, e J.-A. Amadeo, eds.) – o *National Case Study Report Re-examining Citizenship Education: The Case of England*, que constitui parte de um estudo internacional sobre a Educação para a Cidadania do IEA — *International Association for the Evaluation of Educational Achievement*.

fessorado, metodologia a adoptar no seu ensino, as relações com outras áreas transversais do *curriculum* (educação social e pessoal, educação espiritual, moral e social e cultural) e não transversais e a difícil questão do tempo de dedicação a este aspecto da educação dentro do já apertado *curriculum* escolar. Em seguida apresentam-se, sob a forma de resumo, alguns dos pontos mais importantes:

1. Recomenda-se que a educação para a cidadania tenha “título de lei” (*statutory entitlement*) no *curriculum* para todos os alunos, com efeito imediato quando as outras revisões do Curriculum Nacional estiverem concluídas em Setembro de 2000. Trata-se de assegurar o estatuto desta matéria e de que as escolas se preparam para implementar paulatinamente em todos os níveis educativos – é apresentado um calendário de implementação – programas de educação neste campo. Também se recomenda que todos os implicados na educação (políticos, professores, formadores de professores, inspectores, pais e alunos) tenham uma informação clara do que este aspecto da educação significa e do seu papel chave na formação dos estudantes. Recomenda-se também dedicar-lhe 5% do *curriculum* nos diferentes níveis, considerando a possibilidade de tratar alguns aspectos noutras matérias. Dos 11 aos 16 anos (secundária) propõe-se que a educação cívica seja obrigatória durante 5% do tempo escolar.
2. A cidadania numa democracia parlamentar tem três dimensões a que é necessário prestar atenção: responsabilidade social e moral, compromisso para com a comunidade e aprender a ser participativos na vida pública através do ensino e aprendizagem de conhecimentos, aptidões (*skills*) – intelectuais e de participação, resolução de conflitos e tomada de decisões –, disposições – hábitos – e valores necessários para todos os cidadãos na vida pública (*political literacy*).
3. Os elementos essenciais que apontam para uma adequada educação para a cidadania e que se devem ir integrando progressivamente em todos os níveis educativos, como forma de assegurar o alcance dos objectivos de aprendizagem que o relatório propõe para cada estágio do ensino obrigatório são: conceitos básicos e nucleares relacionados com a cidadania; aptidões, capacidades e atitudes, e conhecimento e compreensão de diferentes aspectos da sociedade, economia, governo, actualidade.

4. A maior novidade do relatório, juntamente com o ponto anterior, é a proposta de objectivos específicos de aprendizagem (*learning outcomes*), descritos nos conteúdos que os alunos devem alcançar ao finalizar os diferentes cursos. O documento especifica apenas os relativos a capacidades e aptidões, conhecimento e compreensão em quatro níveis. A definição destes objectivos específicos é considerada benéfica para que os professores tenham claro o quê e o como deve ser ensinado, para a avaliação do progresso de aprendizagem de cada aluno, como fundamento para que as escolas possam coordenar diferentes focos de ensino. A proposta destes objectivos em vez de um programa detalhado e rígido de educação para a cidadania permitirá uma maior flexibilidade para que as escolas desenvolvam os seus próprios programas.
5. Por último é recomendado: a) utilização de um sistema de avaliação do progresso dos estudantes, ainda que a referida avaliação não tenha a formalidade que se requer para outras matérias escolares; b) o uso de focos de ensino activo – aprendizagem através da acção; c) criar um ambiente escolar, um *ethos*, coerente com os objectivos de uma educação para a cidadania; d) atender prioritariamente à formação inicial e contínua dos professores visto que a chave de uma educação de qualidade depende da qualidade da formação dos professores; e) assegurar um tempo escolar dedicado a articular aspectos da educação para a cidadania que não são cobertos noutras áreas curriculares.

A influência deste relatório foi notável como pode comprovar-se por alguns factos que tiveram lugar em 1999 no Reino Unido (cfr. NFER, 1999):

- a) Janeiro de 1999. Debate sobre a cidadania no Parlamento. Neste debate sobre os planos do governo em torno da cidadania ficou assegurado que se dará um incremento importante a este aspecto da educação e ao seu desenvolvimento no novo *curriculum* revisto a partir de 2000.
- b) Março de 1999. David Blunkett, Secretário de Estado, num artigo intitulado “A Curriculum for All Seasons” publicado no *Times Educational Supplement*, assinalava a importância de ajudar os jovens a adquirirem uma visão ampla e profunda do seu papel e das suas responsabilidades como cidadãos numa democracia moderna.

- c) Maio de 1999. *QCA Consultation on Revised National Curriculum*. O QCA preparou um conjunto de propostas para a revisão do Curriculum Nacional que foi submetido a um período de consultas formais nas escolas e outras instituições. Uma das propostas refere-se a um quadro para a cidadania nas escolas, em combinação com a educação pessoal, social e da saúde (PSHE) nos estágios 1 e 2 (educação primária), mas algo mais diferenciada nos estágios 3 e 4 (educação secundária). A educação para a cidadania será assim estabelecida como uma parte nova e importante do Curriculum Nacional.
- d) Outubro de 1999. Estudo de campo nas escolas como parte do *IEA Citizenship Education Study* (fase 2). O Departamento para a Educação e Emprego (DfEE) acordou participar neste estudo internacional, que teve início em 1988, sobre educação para a cidadania, em que participaram 29 países. O estudo examina as atitudes e experiências dos adolescentes de 14 e 15 anos, dos seus professores e escolas em relação à educação para a cidadania. Esta investigação de carácter empírico em que participam cerca de 150 escolas inglesas teve início em Outubro de 1999 – a fase 2 está em desenvolvimento de Novembro de 1998 a Junho de 2001.

4. CONCLUSÕES

Educar o civismo no quadro da educação moral é uma tarefa essencial numa sociedade livre, tal como se nos apresenta na Europa nesta última década. Assim se aponta para uma educação para a cidadania na qual a competência cognitiva é essencial para um cidadão efectivo, mas em estreita interacção com a sensibilidade moral.

Esta tarefa não é fácil, “talvez seja a causa de ‘a reflexão teórica da pedagogia sobre a educação cívica, pelo menos de momento, é uma reflexão muito mais voltada para o *como* do que para o *porquê*, ou seja, mais preocupada com a criação de instrumentos que a tornam viável do que com um quadro teórico compreensivo que o dote de um sólido fundamento’. Se assim fosse, seria de lamentar, porque muitos dos esforços actuais de modo a potenciar a educação cívica e mesmo o ensino dos Direitos Humanos poderiam finalmente resultar estéreis. Por exemplo, um dos centros de interesse actuais relativos à educação cívica é o seu

posicionamento e desenvolvimento curriculares; o que supõe a afirmação subjacente da escola como principal protagonista educativo. No entanto, se algo está claro é que a educação para a cidadania exige uma verdadeira *sociedade educadora*, pois a aprendizagem dos Direitos Humanos, como da virtude, requer tanta ou mais acção do que o ensino formal. E essa acção, nesta vertente específica da educação moral, deve ser partilhada socialmente. Não se trata apenas de trabalhar ou de se comportar de um modo determinado, sancionado como correcto pela comunidade; trata-se de compreender, de ver as razões que justificam a conduta” (Altarejos; Naval, 1998).

A educação para a cidadania converte-se assim num desafio atraente no panorama educativo. “As dificuldades são muitas e árduas; mas a tarefa merece a pena (...) a possibilidade de confrontar prática e plenamente a educação na liberdade, fundamento último dos Direitos Humanos. É uma ocupação e uma finalidade que têm um valor sobejamente reconhecido, ainda que também a sua intrínseca dificuldade: ‘nunca se repetirá bastante que nada há mais fecundo que a arte de ser livre; mas mesmo assim, nada como a aprendizagem da liberdade’” (Altarejos; Naval, 1998).

Perante a variedade de focos que encontramos na hora de levar a cabo a educação cívica e portanto a educação sobre Direitos Humanos podemos afirmar que definitiva e primordialmente, é educação no sentido pleno, e portanto convém sublinhar a sua necessidade e possibilidade no quadro mais amplo da educação moral (Cfr. Bárcena, 1995; Ibáñez-Martin, 1988; Medina, 1986; Barrio, 1993; Puig y Martínez, 1989 e 1995). Se atendermos mais directamente a que dimensões implica no educando – e também de algum modo no educador – podemos distinguir três âmbitos interrelacionados que se apoiam mutuamente: a importância e por sua vez insuficiência do ensino de alguns conteúdos específicos, junto dos quais haverá que suscitar a aquisição de alguns hábitos, de algumas autênticas virtudes sociais, ao mesmo tempo que uma série de capacidades e aptidões, no clima adequado para isso e com as adaptações necessárias. Os eixos transversais, uma inovação que no caso espanhol trouxe a reforma educativa de 1990 – LGOSE – em resposta a antigas reivindicações e a uma nova sensibilidade social, não são uma moda mas sim uma necessidade. Através deles desenvolvem-se de modo muito particular dois dos grandes pilares sobre os quais deve assentar a educação do século XXI, como assinalou o Relatório Delors: aprender a ser e a aprender a conviver. São idóneos, por isso, para educar para a vida. Contribuem

para a formação integral dos alunos e para a sua preparação como futuros cidadãos, promotores da convivência democrática e dispostos a assumir a sua responsabilidade social. As esperanças postas nesta inovação curricular são tais que não houve dúvidas em os considerar “o *curriculum* do século XXI” (cfr. Sánchez Torrado, 1998).

Dentro da transversalidade um âmbito importante é a educação moral e cívica que pode ser considerada, mais do que um eixo transversal, o núcleo vertebral da transversalidade, como assinala o MEC na sua resolução de 1994: “a educação moral e cívica é o fundamento básico da formação que proporcionam os centros educativos, constituindo o eixo de referência em torno do qual giram os outros temas transversais” (ver Bolívar, 1996, Reyzábal y Sanz, 1995; Lucini, 1994).

Em conjunto com estas primeiras e genéricas conclusões convém sublinhar outras que completam o quadro de uma aproximação à educação para a cidadania na Europa nos últimos anos:

- Há um consenso internacional sobre a necessidade da democracia e o importante papel da educação neste processo. A vida escolar deveria constituir – entre outras coisas – uma iniciação para a democracia.
- Muitos dos projectos desenvolvidos são resposta directa às recentes alterações políticas e socio-económicas ocorridas na Europa, juntamente com o reconhecimento de governos e educadores quanto à inadequação do *curriculum* existente para preparar os estudantes para a cidadania activa. Sublinha-se a necessidade de que a educação para a cidadania tenha um espaço e tempo definido dentro do *curriculum* e adverte-se para o perigo de que esta transversal – difícil em si mesma de abordar, ao comportar uma educação ética e de valores –, não se perfile adequadamente, o seu desenvolvimento ficará, no final, à mercê de os professores quererem ou não implicar-se.
- A manutenção das democracias tem necessidade da preparação de cidadãos informados, efectivos e responsáveis. Uma boa educação cívica deve proporcionar aos cidadãos conhecimentos dos seus princípios e instituições, capacidades para pensar criticamente, participar e aplicar esses conhecimentos à vida cívica e disposições que os inclinam a proteger os direitos dos membros da sociedade e a promover o bem comum. É um ensino que integra conteúdos de factos e

conceitos, procedimentos e atitudes e valores que será preciso sequenciar convenientemente ao longo de toda a escolaridade. O conhecimento de documentos como os desenvolvidos por organismos internacionais, CIVITAS e o relatório inglês da comissão de Crick, assim como o seu posterior desenvolvimento, entre outros, podem ser um ponto de referência adequado para definir o conteúdo e os objectivos educativos a alcançar no campo da cidadania nos diferentes níveis educativos.

- Todos os documentos examinados insistem no desenvolvimento de metodologias activas e participativas para a formação cívica e na necessária implicação de todo o ambiente escolar, criar um *ethos* ou clima escolar inspirado nos princípios da educação para a cidadania.
- Do mesmo modo, estes documentos consideram importantes os esforços realizados em torno da formação de educadores – inicial e contínua – e o desenvolvimento de programas de educação para a cidadania que, ainda que flexíveis, estejam inspirados num quadro comum de ideias, os conteúdos e valores em torno dos quais se articule. A definição deste quadro de trabalho permitirá, para além de criar uma linguagem comum ao nível internacional, a definição de objectivos claros a alcançar (*standards*) e o desenvolvimento de programas mais sistematizados, o que facilitará, em consequência, a avaliação da eficácia dos mesmos e o conhecimento da medida em que se estão a alcançar as metas do que implica uma adequada educação para a cidadania.

BIBLIOGRAFIA

Altarejos, F.; Naval, C. (1998) Virtualidade Formativa dos Direitos Humanos: a Educação Cívica. *Revista Española de Pedagogia*, 211, 523-524.

Audigier, F. (1996). *Teaching about society passing on values. Elementary law in civic education. A secondary Education for Europe*. Conselho para a Cooperação Cultural. Estrasburgo: Council of Europe Publishing.

Bahmueller, Ch.F. (1995). National Standards for Civic and Government. ERIC Digest EDO-SO-95-3. Em *Resources on civic education for democracy: International Perspectives*, pp. 105-106. ERIC Clearinghouse for Social Studies and Adjunct ERIC Clearinghouse for International Civic Education. Year Book, nº2 Indiana University.

- Barcena, F. (1997). *El oficio de la ciudadanía*. Barcelona: Paidós.
- Beck, J. (1998) *Morality and Citizenship in Education*. London: Cassell.
- Bolivar, A. (1996). Limites e problemática da transversalidade. *Revista de Educación*, 309.
- Buxarrais, R. (1997). *La formación del profesorado en educación en valores. Propuestas y materiales*, Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Camps, V.; Giner, S. (1998). *Manual de Civismo*. Madrid: Ariel.
- Comissão sobre Cidadania (1990). *Encouraging Citizenship*. London: HMSO.
- Cogan, J.J.; Derricott, R. (1998). *Citizenship for the 21st Century. An International perspective on Education*. London: Kogan Page.
- Conselho da Europa (1997). *Educação na cidadania democrática: conceitos base e competências chave*. Conselho para a Cooperação Cultural, Conselho da Europa, DECS/CIT 27 anexo III.
- Conselho da Europa (1998). *Education for Citizenship, "The Basic Concepts and Core Competences"*, Conselho para a Cooperação Cultural, Conselho da Europa (DECS/CIT (98) 7 def.
- Crick, B. (1998). *Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools: Final Report of the advisory Group on Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools*. Londres: QCA.
- Darendorf, R. (1990). The Coming Decade of Citizenship. *The Guardian*, 1 de Agosto.
- Dearing, R. (1994). *The National Curriculum and Its Assessment: Final Report*. London: School Curriculum and Assessment Authority.
- Delors, J. (1996). *A Educação encerra um Tesouro*. Madrid: Santillana Unesco.
- Comissão Europeia (1998). *Education and active Citizenship in the European Union*. Luxemburgo: Office for Official Publications of the European Communities.
- Fogelman, K. (1997). *Citizenship in England*. Em Kennedy, K.J. *Citizenship Education and the Modern State*. Londres: Falmer Press.
- Hahn, C.L. (1998). *Becoming Political: Comparative Perspectives on Citizenship Education*. New York, NY: State University of New York Press.

Halliday, J. (1999). Political Liberalism and Citizenship Education: toward Curriculum Reform. *British Journal of Educational Studies*, 47(1), 43-55.

Kennedy, K.J. (1997). *Citizenship Education and the Modern State*. Londres: Falmer Press.

Kerr, D. (1999a) *Re-examining Citizenship Education: The Case of England-National Case Study for IEA Citizenship Education Study Phase 1*. Slogh: NFER.

Kerr, D. (1999b). *Citizenship Education: An International Comparison*. (International Review of Curriculum and Assessment Frameworks Paper 4). Londres: QCA.

Kerr, D. (1999c). Changing the political culture: the Advisory Group on Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools. *Oxford Review of Education*, 25 (1 & 2), 275-284.

Lucini, F.G. (1994). *Temas transversais e educação de valores*. Madrid: Anaya, 3ª ed.

McLaughlin, T. (1999). Education in Character and Virtue. Em Halstead, J.M., and McLaughlin, T. (eds.) *Education in Morality*. Londres: Routledge.

Mayordomo, A. (1998). *A aprendizagem cívica. Educação, política, civismo*. Madrid: Ariel.

MEC (1992). *Materiais curriculares transversais. Educação primária ("caixas vermelhas")*. Madrid: Ministério da Educação e Ciência.

MEC (1993). *Temas transversais e desenvolvimento curricular*. Madrid: MEC.

MEC (1994) *Resolução de 7 de Setembro de 1994 da Secretaria de Estado da Educação, pela qual se dão as orientações para o desenvolvimento da educação sobre valores nas actividades educativas dos centros docentes*. BOE 33 IX 1994.

Nai-Kwai Lo, L.; Si-Wai, M. (eds.) (1996). *Research and Endeavours in Moral and Civic Education*. Hong-Kong. Hong Kong Institute of Educational Research.

National Curriculum Council (1990). *Curriculum Guidance 8: Education for Citizenship*. Londres: National Curriculum Council.

National Curriculum Council (1993). *Spiritual and Moral development: A Discussion Paper*. Londres: National Curriculum Council.

National Foundation for Educational Research (1999). *Citizenship in Schools. Key Developments 1997 to 1999*. Slough: NFER.

Naval, C. (1995). *Educar ciudadanos. A polémica liberal-comunitarista na educação*. Pamplona: Eunsa.

Osler, A. Rathenow, H.; Starkey, H. (ed.) (1995). *Teaching for Citizenship in Europe*. Stoke-on-Trent: Trentham Books Ltd.

Patrick, J.J. (1995). Civic Education for Constitutional Democracy: An International Perspective. ERIC Digest EDO-SO-95-8. Em Pinhey, L.A.; Boyer, C.L. *Resources on civic education for democracy: International Perspectives*, pp. 105-106. ERIC Clearinghouse for Social Studies and Adjunct ERIC Clearinghouse for International Civic Education. Year Book, nº2 Indiana University.

Patrick, J.J. (1997a). Global trends in Civic Education for democracy. Em Pinhey, L.A.; Boyer, C.L. *Resources on civic education for democracy: International Perspectives*. pp. 105-106. ERIC Clearinghouse for Social Studies and Adjunct ERIC Clearinghouse for International Civic Education. Year Book, nº2 Indiana University.

Patrick, J.J. (1997b). The Framework for the National Assessment of Educational Progress in Civics. ERIC Digest EDO-SO-97-8. Em *Resources on civic education for democracy: International Perspectives*, pp. 105-106. ERIC Clearinghouse for Social Studies and Adjunct ERIC Clearinghouse for International Civic Education. Year Book, nº2 Indiana University.

Pinhey, L.A. Boyer, C.L. (eds.) (1997). *Resources on civic education for democracy: International Perspectives*. ERIC Clearinghouse for Social Studies and Adjunct ERIC Clearinghouse for International Civic Education. Year Book, nº2 Indiana University.

Reyzábal, M.V.; Sanz, A.I. (1995). *Os eixos transversais. Aprendizagem para a vida*. Madrid: Escuela Española.

SCAA (1996). *The National Forum for Values Education and the Community: Consultation on Values in Education and the Community*. School Curriculum and Assessment Authority. Ref. COM/96/608.

Smith, R.; Standish, P. (eds.) (1997). *Teaching Right and Wrong: Moral Education in the Balance*. Stoke on Trent: Trentham Books.

Tate, N. (1996). *Education for adult life: spiritual and moral aspects of the curriculum*. Paper delivered to SCAA Conference on “Education for Adult Life”, 15 January, London: School Curriculum and Assessment Authority.

Taylor, M. (1994). *Cidree. Values Education in Europe: a Comparative Overview of a Survey of 26 Countries*. Dundee: Cidree e Unesco.

Taylor M. (1996). Moral and Citizenship Education in England: Current Developments in Policy and Practice. Em Nai-Kwai Lo, L.; Si-Wai, M. (eds.). *Research and Endeavours in Moral and Civic Education*. (pp. 179-202). Hong-Kong, Hong-Kong Institute of Educational Research.

Torney-Purta, J.; J. Schwille, and J.-A., Amadeo (eds.) (1999). *Civic Education Across Countries: 24 National Case Studies from the IEA Civic Education Project*. Amsterdam: Eburon Publishers for the International Association for the Evaluation of Educational Achievement.

UNESCO (1969). *Algumas sugestões sobre o ensino dos Direitos Humanos*. Paris: UNESCO, Paris.

UNESCO (1996). *Regional Conference on Civic Education and Culture of Peace, Final Report*.

UNESCO (1997). *Manual de Educação em Direitos Humanos. (Manual de Educação em Direitos Humanos. Níveis primário e secundário, IIDH-UNESCO, San José, Costa Rica, 1998)*.

Veldhuis, R. (1997). *Educação na cidadania democrática: dimensões da cidadania, competências básicas, variáveis e actividades internacionais*, Conselho para a Cooperação Cultural, Conselho da Europa (DECS/CIT (97) 23).